



Patricia Raquel Redondo

**La escuela con los pies en el aire.**  
*Hacer escuela, entre la desigualdad  
y la emancipación*



ñefi

**HomoSapiens**  
EDICIONES







Patricia Raquel Redondo

**La escuela con los pies en el aire**  
*Hacer escuela, entre la desigualdad y la emancipación*

Colección  
Estudios de Filosofías e Infancias

defi

  
**HomoSapiens**  
EDICIONES



Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI)  
Coordenador: Walter Omar Kohan

*Conselho Científico*

Alejandro Ariel Cerletti, Universidad de Buenos Aires, Argentina  
Alexandre Filordi de Carvalho, UNIFESP, Brasil  
Alexandre Simão de Freitas, UFPE, Brasil  
Barbara Weber, University of British Columbia  
Beatriz Fabiana Olarieta, UERJ, Brasil  
Carlos Bernardo Skliar, FLACSO, Argentina  
César Donizetti Leite, UNESP - Rio Claro, Brasil  
Claire Cassidy, University of Strathclyde, Scotland  
Gregorio Valera-Villegas, Universidad Experimental Simón Rodríguez,  
Venezuela  
Gustavo Fischman, Arizona State University, Estados Unidos da América  
Jason Wozniak, West Chester University, Estados Unidos da América  
Juliana Merçon, Universidad Veracruzana, México  
Junot Cornelio Matos, UFPE, Brasil  
Karin Murriss, Cape Town University, África do Sul  
Magda Costa Carvalho, Universidade dos Açores, Portugal  
Maria Reilta Dantas Cirino, UERN, Brasil  
Marina Santi, Università degli Studi di Padova, Itália  
Maximiliano Durán, Universidad de Buenos Aires, Argentina  
Olga Grau, Universidad de Chile, Chile  
Óscar Pulido Cortés, Universidad Tecnológica y Pedagógica de Colombia,  
Colômbia  
Paula Ramos de Oliveira, UNESP – Araraquara, Brasil  
Pedro Pagni, UNESP – Marília, Brasil  
Rosana Fernandes, UFRGS, Brasil  
Sílvio Donizetti de Oliveira Gallo, UNICAMP, Brasil  
Wanderson Flor do Nascimento, UnB, Brasil

*Conselho Editorial (NEFI/UERJ)*

Alessandra Lopes  
Alice Pessanha Souza de Oliveira  
Allan Rodrigues  
Fabiana Martins  
Marcelly Custodio de Souza  
Simone Berle  
  
Capa:  
Marcelly Custodio de Souza  
  
Diagramação:  
Marcelly Custodio de Souza  
Simone Berle  
  
Revisão Técnica:  
Ana Corina Salas Correa

"A comissão para avaliação cega dos trabalhos da Coleção Ensaios em 2018 foi integrada por Alexandre Simão de Freitas e Pedro Pagni."

Redondo, Patricia

La escuela con los pies en el aire : hacer escuela, entre la desigualdad y la emancipación / Patricia Redondo. - 1a ed. - Rosario : Homo Sapiens Ediciones, 2021.  
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online  
ISBN 978-987-771-711-2

1. Escuelas. 2. Infancia. 3. Educación Pública. I. Título.  
CDD 371.001

© 2018 Patricia Raquel Redondo  
© 2018 Núcleo de Estudos de Filosofias e Infâncias (NEFI/UERJ)  
Site: [www.filoeduc.org](http://www.filoeduc.org) | Email: [publicacoesnefi@gmail.com](mailto:publicacoesnefi@gmail.com)

© 2019 · Homo Sapiens Ediciones  
Sarmiento 825 (S2000CMM) Rosario | Santa Fe | Argentina  
Tel: 54 341 4243399 | 4406892 | 4253852  
[editorial@homosapiens.com.ar](mailto:editorial@homosapiens.com.ar) | [www.homosapiens.com.ar](http://www.homosapiens.com.ar)

Queda hecho el depósito que establece la ley 11.723.  
Prohibida su reproducción total o parcial.

ISBN 978-987-771-711-2

Este libro se terminó de imprimir en abril de 2019  
en Talleres Gráficos Fervil SRL | Santa Fe 3316 | Tel. 0341 4372505  
[fervilimpresos@gmail.com](mailto:fervilimpresos@gmail.com) | 2000 Rosario | Santa Fe | Argentina

*A quienes construyen cada día “la escuela de colores”,  
emancipadores de sueños*

*A mis hijos,  
Pablo y Federico*



*Hay acciones minúsculas destinadas a un incalculable  
porvenir.*

María Zambrano





## Presentación y agradecimientos

La escritura de estas páginas nombra un tiempo cronológico: el de la conclusión de esta tesis doctoral, sin que ello signifique el fin de una experiencia de investigación que, por su intensidad, nos permite imaginar presentes y futuras continuidades. Aquello puesto en movimiento durante el trabajo desplegado se obstina con nuevas búsquedas en el territorio del pensamiento así como también en el del deseo y la acción.

Hace casi dos años, al comenzar a bocetar el proyecto de investigación con la intención de develar los sentidos del trabajo educativo de una escuela pública del partido de La Matanza, la tesis se orientaba a trazar posibles itinerarios de indagación, materializados en el presente trabajo. Estos itinerarios sólo pudieron recorrerse a partir de un gesto amplio y profundo de hospitalidad: el de la Escuela N° 516 de Villa Scasso, la que durante todo este tiempo me permitió acompañar, observar y compartir su vida cotidiana, salir al barrio, conocer sus organizaciones sociales, viajar con los y las docentes a un país vecino y participar de todas las propuestas que toman forma en la escuela y que suceden dentro o fuera del espacio escolar.

Trasponer la puerta escolar como investigadora implica desandar caminos, renunciar a ropas e investiduras de recorridos previos, abandonar lenguajes y certezas, alojar el asombro y la incertidumbre del no saber para aprender y aprehender de otros —de aquellos tantas veces nombrados en discursos políticamente correctos pero al mismo tiempo invisibilizados—, y reconocer en los discursos educativos lo viejo en lo nuevo, lo nuevo en lo viejo, lo semejante y/o diferente.

Transitar las rutas del extenso partido matancero, conocido como “la quinta provincia del país” por sus tasas socio-demográficas, implicó reconocer transformaciones en el conurbano y también mirar —como si fuese la primera vez— una zona de cruce, Villa Scasso, donde confluyen localidades muy populares: González Catán, Laferrere y Rafael Castillo. Este territorio con frecuencia se halla deshumanizado por la desigualdad, cuyas heridas se evidencian cada vez que la mirada se detiene, pero, en contrapunto, nos informa de la infinidad de acciones que, como producto de la condición humana, traccionan por una mayor igualdad.

Alcanzar las citas con las maestras y los maestros cada día y compartir sus tiempos de viaje *entre* conversaciones a primera hora inicia un camino investigativo inédito y novedoso, sólo posible con otros.

Mi primer agradecimiento se dirige a quienes protagonizan la escuela cada día, “día con día”. A sus docentes, por todos los gestos, los más grandes y los más pequeños; a todos/as y a cada uno/a, ya que es enorme la dificultad que representa estar presente, en el más amplio sentido del término, cada día, todos los días, en espacios escolares distantes y atravesados por la vulnerabilidad social de los sujetos que los habitan. Para todos y todas quienes la componen, la ensamblan, la hacen, desde la cocinera o la auxiliar que abre la escuela y prepara el primer mate cuando el frío aprieta, hasta Luis, que con su pulóver verde saluda en la puerta afablemente en un gesto de bienvenida. A todos y todas, a cada uno/a, mis palabras más agradecidas. En especial, a su Director, Sebastián, *alma mater*, capitán de navío, tejedor inagotable, por facilitar la posibilidad concreta de estar en la escuela, en las casas de las familias y en las instituciones y organizaciones del barrio, para recorrer, conocer, aprender e investigar. A su presencia atenta y constante: gracias.

A Néstor Carasa, quien compartió la historia de la creación de la escuela y sus primeros años. A Edith, por su renovada alegría y hospitalidad cotidianas.

A Betty, quien me permitió llegar muchas mañanas a la escuela a primera hora. Cada cita, en horas muy tempranas, significó una fuente de conocimiento y sensibilidad para pensar las infancias de Villa Scasso. La investigación se inicia cuando apenas clarea el invierno con estas primeras conversaciones matinales. A Graciela, por sus miradas y señales; a Isabel, por abrirme puertas en el barrio. A Nancy, Noelia, Marisa, Eva, Daniela, Sandra, Oscar, Héctor, Gustavo, Susana, Ernesto, Paula, José Luis, Cecilia, Mercedes y, en sus nombres, a todo el equipo.

A “los chicos” de la escuela, que incluyeron mi presencia en su cotidianidad para luego sumar el envío de cartas durante una ausencia prolongada, y abrieron un vínculo nuevo y diferente donde ellos/as son quienes preguntan, intercambian, imaginan y relatan. Vínculo que continúa y se sostiene mirando el por-venir. A ellos/as, por el significado de su

presencia en mi propia transformación como investigadora, en esta etapa, en la manera de comprender el mundo y la educación.

Quiero agradecer en especial el apoyo que me ha brindado en todo este proceso la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de La Plata y su Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, en particular a su Directora, Dra. Myriam Southwell, quien me instó a terminar esta etapa.

Aquí me detengo, ya que quien ocupa hoy esa función ha sido compañera de otros tiempos y andanzas educativas, de conversaciones, tiempos compartidos en casas docentes cordobesas donde nuestros días eran pulso y pasión. Transcurridos los años, hoy le debo a su reconocimiento, impulso y cariño el haber iniciado mi doctorado en la querida Universidad de La Plata y presentar esta escritura. Con profundo afecto, largo afecto, le agradezco a Myriam su acompañamiento y presencia.

A ello se suma la presencia y el acompañamiento de la Directora del Departamento de Educación, Dra. Alicia Villa, así como también de las colegas, profesoras y compañeras Viviana Seoane y María Elena Martínez, que en su momento me invitaron a sumarme a la experiencia de enseñar en esta Universidad pública platense.

Agradezco a la Universidad del Estado de Río de Janeiro (UERJ) y a la Fundación de Amparo a la Investigación del Estado de Río de Janeiro (FAPERJ), que hicieron posible que contase con una beca doctoral bajo la orientación del Dr. Walter Kohan y que me brindaron las mejores condiciones para llevar adelante el análisis del trabajo de investigación y la presente escritura doctoral. Las palabras no son suficientes para abarcar la intensidad de la experiencia académica y pedagógica —y también política— realizada durante seis meses en la ciudad de Río de Janeiro, en el marco del Núcleo de Filosofías e Infancias (NEFI-UERJ), donde fui generosamente recibida. A su Director, Walter Kohan, maestro inventor y viajero, mi más profundo agradecimiento; las palabras se tornan insuficientes para devolver el acompañamiento, sus enseñanzas, las lecturas y los comentarios recibidos a cada momento.

Esta experiencia académica en la ciudad de Río de Janeiro se transformó en experiencia vital y se convirtió en un viaje por un territorio

privilegiado en este tiempo: el del pensamiento, desde una posición donde el espacio académico se comparte con niños y niñas del contorno urbano carioca, pero que también se realiza con quienes habitan en las calles (*moradores de rua*) y que visitan el atelier del NEFI, profundizándose de este modo, a partir de su presencia, el carácter público de la Universidad. Filosofar y experimentar el pensar representa una experiencia de carácter único y un bagaje pedagógico renovado que traigo y expongo con el afán de transmitir. Mi agradecimiento a quienes me orientaron: al NEFI y todos sus integrantes, a la FAPERJ, al pueblo carioca, que me enseñó, en tiempos de opacidad y de tristezas, que la alegría es posible.

A Fabi Martins, por los pasos y pasiones compartidas que me permitieron conocer librerías, poetas músicos y caminar... ¿de qué otra cosa se trata investigar? A ella y a Fafá, por la oportunidad de conocer y comprender la intensidad de la cultura y la política en la ciudad carioca. A Mile, Guili, Valeska, por lo que son, por la frescura, la libertad, sus miradas tan transparentes y el cariño recibido en esas tierras.

A Fabiana Olarieta y Maximiliano López, por la amistad, la palabra, el pensamiento y el tiempo compartidos. A David, que con sus cinco años me explica cómo la existencia del cielo y las nubes pueden orientarme para no perderme.

A Simone, por su solidaridad y amistad en aquel país vecino. A Maximiliano Durán, por acercar a Simón Rodríguez a mi pensamiento. A ambos, por los cuidados necesarios en esos días.

A la Cátedra Fundamentos de la Educación, en especial a quienes han compartido todos estos años como adscriptos los espacios teóricos de mis clases y los proyectos universitarios de políticas de memoria, y que hoy ya son jóvenes investigadores: Federico González, Laura Crego y a la futura socióloga Gimena Cánepa. Todos con vuelo propio y libre.

A mis amigos de aquí, en especial a Perla Zelmanovich, con la cual intercambiamos conversaciones como pinceladas de un pensar en movimiento: su presencia amarró mis pensamientos, incluso en tiempos de desasosiego.

A Inés Dussel, por su acompañamiento siempre lúcido y su infinita generosidad; sin ella, parte de mis recorridos no hubiesen sido posibles.

A Alejandra Birgin por nuestra amistad y nuestras conversaciones; y a todas aquellas con las que converso apasionadamente de política en estos tiempos de desasosiego. A Elisa Castro, por su presencia permanente. A la Ronda de Ternura, por rondar la infancia.

A Nicolás Tolcachier, por tejer un puente de palabras y guiones musicales.

A Violeta Núñez, maestra y amiga entrañable. Por aprender el sentido de la búsqueda de los significados de las palabras, entre ellas, la palabra libertad.

A Adriana Puiggrós, maestra de tantas generaciones; su voz incita al pensamiento, sus posiciones espantan la oscuridad.

A Arianne Hecker y María Silvia Rebagliatti, por el corazón mirando al sur.

A los entrañables: Luis, Mona, Patri K., Héctor, Ro, Euge y Gustavo, por la vida misma.

A los colegas y amigos de la otra orilla, de la Universidad de la República, Uruguay: Eloísa Bordoli, Pablo Martinis y Antonio Romano, sin los que, en el *cruce* de todos estos años para pensar la educación “entre orillas”, incluso la pobreza, todo sería menos atrapante.

A Estanislao Antelo, por su disposición a sostener un tiempo de trabajo compartido en el tiempo.

A Jorge Vismara, por su colaboración con las imágenes y sus conversaciones *entre* océanos.

A mis hermanas, por estar siempre en el momento justo.

A mis sobrinos y sobrinas, la *troupe* de una familia con raíces y fronda, en especial a Sebastián Stáffora, el músico que con paciencia casi filial me hizo comprender las diferencias de los movimientos musicales de la sinfonía y la sonata.

A Ceci, por estar aquí, cerca y siempre en movimiento.

A Vero, por sus miradas del mundo y la cultura que enseñan... A Lucía Cañada, por su presencia y afecto en el momento preciso.

A Carmela, por sus ojos siempre abiertos al mundo con sus tres años recién calzados en sus pies pequeños. A Jere, por llegar en momentos que precisan florecimientos. A sus padres.

A mis viejos, mis abuelos y bisabuelos, estos últimos analfabetos en (otras) tierras lejanas que aún no conozco... ¿Cómo saldar la historia de padres que comenzaron a trabajar de niños? Mi tesis los piensa en su ausencia. Su historia se repite en otras historias que ya no me pertenecen, pero que insisten en su traumatismo para seguir pensando las infancias populares. Herencias y obstinaciones.

A quienes educan siempre, más allá de los discursos edulcorados o culpabilizadores. En su nombre, a dos educadoras entrañables: Susana Barcos y Elcira Bugarin.

A “Valtuille”, por su ternura, sostén y amor de cada día...

Por último, a quienes insistieron para que no desista de cruzar la orilla y habitar otras tierras y experiencias: mis dos hijos, porque son viento y brújula y sin ellos la vida poco cuenta. A mis hijos, Federico y Pablo, a ellos: ¡Gracias!



## ÍNDICE

|  |     |
|--|-----|
| <b>PRÓLOGO</b> .....   | 17  |
| Myriam Southwell .....   |     |
| <b>PRELUDIO</b>  |     |
| <b>LA ESCUELA ANTES DE LA ESCUELA</b> .....                        | 25  |
| La primera cita .....  | 25  |
| Itinerarios compartidos .....                                      | 32  |
| Andares, pasajes y cruces .....                                    | 35  |
| Caminar, investigar (pesquisar) .....                              | 39  |
| Mirar .....  | 42  |
| Investigar como experiencia .....                                  | 45  |
| Los puntos de vista .....  | 52  |
| El conurbano .....   | 54  |
| Una tesis en movimiento .....                                      | 60  |
| <b>IMÁGENES QUE CUENTAN I</b> .....                                | 69  |
| La puerta y el patio .....   | 69  |
| <b>PRIMER MOVIMIENTO: ALLEGRO</b>                                  |     |
| <b>INICIAR – COMENZAR</b> .....                                    | 75  |
| Un papel que inicia .....  | 75  |
| Crear escuelas: apuestas y deudas .....                            | 77  |
| Escuelas “del fondo” .....   | 84  |
| Crear escuelas, organizar barrios, ocupar territorios .....        | 87  |
| El barrio y la escuela. La escuela y el barrio .....               | 89  |
| ¿Una escuela para “los pibes” del barrio? .....                    | 92  |
| Una escuela que comienza .....                                     | 94  |
| La alquimia del humor .....  | 103 |
| Contrapuntos .....   | 104 |
| Exclusiones y conciertos .....                                     | 104 |
| Los/as que recién llegan .....                                     | 109 |
| El primero en llegar .....   | 110 |
| Ser parte .....  | 116 |
| La puerta abierta desde el primer día: “Llegó el momento” .....    | 119 |
| Lluvias, inundación. No siempre se puede llegar a la escuela ..... | 124 |
| Recibir-visitar: “armar otro lazo” .....                           | 127 |
| El brasero y la visita: un niño que guía a su maestra .....        | 130 |
| Tiempo de visita y conversación .....                              | 134 |

|                                      |     |
|--------------------------------------|-----|
| <b>IMÁGENES QUE CUENTAN II</b> ..... | 141 |
| Presencias. La “salita”.....         | 141 |

**SEGUNDO MOVIMIENTO: *ANDANTE***

|  |     |
|--|-----|
| ¿UNA ESCUELA QUE “HACE ESCUELA”?   | 145 |
| “Hacer escuela” en Villa Scasso .....  | 145 |
| ¿Una institución sin estigmas? .....   | 156 |
| La escuela: un movimiento compartido .....   | 163 |
| La mariposa y el violín .....  | 170 |
| Una escuela que piensa y se pregunta sobre lo que hace .....                           | 181 |
| Tensiones y cooperación. Otra dirección posible .....                                  | 188 |
| Una escuela que ronda... ..  | 193 |
| Rondas “especiales” .....  | 199 |
| Una escuela que ensaya. ¡Un, dos, tres...!.....  | 202 |
| Pessoa y el rap.....   | 207 |
| “Yo soy chelista”. La música entre panes y violines.....                               | 208 |
| De “la escuela de los locos” a “la escuela de la Orquesta” .....                       | 211 |
| La escuela de los violines, la escuela de los colores, la escuela de los iguales ..... | 212 |
| Lo comunitario y lo común.....   | 212 |
| La visita a la casa de Nahuel.....   | 215 |
| Una escuela con nombres propios.....   | 221 |
| La biblioteca... la marca de la escuela.....   | 225 |
| La escuela con los pies en el aire .....   | 229 |
| “Casa tomada”.....   | 231 |
| Movimiento y música de la escuela: el pensamiento.....                                 | 236 |

|                                       |     |
|---------------------------------------|-----|
| <b>IMÁGENES QUE CUENTAN III</b> ..... | 243 |
| Mujeres desde acá... ..               | 243 |
| El sueño de Luisa.....                | 247 |

**TERCER MOVIMIENTO: *SCHERZO***

|  |     |
|--|-----|
| <b>LOS JÓVENES Y EL COMEDOR</b> .....                                  | 251 |
| Un poco de historia .....  | 251 |
| El barrio, las familias y la lucha por la subsistencia cotidiana ..... | 256 |
| Los jóvenes del barrio y la escuela especial .....                     | 260 |
| Días difíciles.....  | 262 |
| Puentes.....   | 267 |
| Cupos, límites y transgresiones: palabras y sobremesa.....             | 271 |
| Los veranos con comedor .....  | 273 |
| El mediodía .....  | 279 |
| El día del tenedor libre .....   | 285 |
| Del comedor a la habitación propia .....                               | 289 |

## **CUARTO MOVIMIENTO: *VIVACE***

### **ENTRE LA ELECCIÓN Y LA DECISIÓN:**

|   |     |
|---|-----|
| <b>SER DOCENTE DE UNA “ESCUELA ESPECIAL”</b> .....            | 295 |
| Marcas, experiencias y decisiones .....                       | 295 |
| Escuela puerto: maestros y maestras que llegan y parten ..... | 312 |
| Escenas inesperadas .....                                     | 317 |
| Viajar .....  | 331 |
| La infancia como territorio .....                             | 336 |
| Infancias de Villa Scasso: filiaciones y amarres .....        | 339 |
| <i>Valedores</i> de la Infancia .....                         | 345 |
| La Carta: pensamos, imaginamos, hablamos... ..                | 351 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>CODA</b> .....                           | 359 |
| Palabras finales... Páginas que abren ..... | 359 |

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| <b>Última página</b> ..... | 373 |
|----------------------------|-----|

|   |     |
|---|-----|
| <b>Anexo fotográfico</b> .....              | 375 |
| Camino a la escuela: el barrio .....        | 376 |
| La entrada a la escuela: hospitalidad ..... | 378 |
| Los espacios de la escuela .....            | 378 |
| La orquesta .....                           | 382 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>Referencias bibliográficas</b> ..... | 383 |
|---|-----|

## ABREVIATURAS

|                     |   |
|---------------------|---|
| DC                  | Diario de Campo                                       |
| EAEED<br>Especial   | Entrevista a Asistente Educacional de Escuela         |
| ECEE                | Entrevista a Casero de Escuela Especial               |
| EDEE                | Entrevista a Director de Escuela Especial             |
| EDOS                | Entrevista a Director de Orquesta Sinfónica           |
| EEDEE               | Entrevista a Equipo Directivo de Escuela Especial     |
| EFEE                | Entrevista a Fonoaudióloga de Escuela Especial        |
| EIEE                | Entrevista a Inspector de Educación Especial          |
| EMGEE<br>Especial   | Entrevista a Maestro/a de Grupo de Educación          |
| EMIES<br>Secundaria | Entrevista a Maestras Integradoras de Escuela         |
| EPATM               | Entrevista a Personal Auxiliar Turno Mañana           |
| EPATMyTT            | Entrevista a Personal Auxiliar Turno Mañana y Tarde   |
| EPCOS<br>Sinfónica  | Entrevista a Profesor de Clarinete de la Orquesta     |
| EPEE                | Entrevista a Panadero de la Escuela Especial          |
| EPEFEE<br>Especial  | Entrevista a Profesora de Educación Física de Escuela |
| EPREE               | Entrevista a Preceptora de Escuela Especial           |
| EPRTMEE<br>Mañana   | Entrevista a Preceptora de Escuela Especial Turno     |
| EPSSP<br>Auxilios   | Entrevista a Psicólogo Social de Sala de Primeros     |
| EPTCEE              | Entrevista a Profesor/a de Taller de Cocina           |
| EPTEE               | Entrevista a Profesor de Taller de Escuela Especial   |
| EPVOS<br>Sinfónica  | Entrevista a Profesora de Violín de la Orquesta       |
| ERBSP<br>Auxilios   | Entrevista a Referente Barrial de Sala de Primeros    |
| ETSEE               | Entrevista a Trabajadora Social de Escuela Especial   |
| EVDEE               | Entrevista a Vicedirectora de Escuela Especial        |



## PRÓLOGO

*Los profesores que me salvaron —y que hicieron de mí un profesor— no estaban formados para hacerlo. No se preocuparon de los orígenes de mi incapacidad escolar. No perdieron el tiempo buscando sus causas ni tampoco sermoneándome. Eran adultos enfrentados a adolescentes en peligro. Se dijeron que era urgente. Se zambulleron. No lograron atraparme. Se zambulleron de nuevo, día tras día, más y más... Y acabaron sacándome de allí. Y a muchos otros conmigo. Literalmente, nos repescaron. Les debemos la vida.*

Daniel Pennac, *Mal de Escuela*

Este precioso libro que Uds. están abriendo nos habla del trabajo cotidiano que despliega un inmenso abanico de posibilidades y que se abre camino entre el sentimiento generalizado de imposibilidad. Por el contrario, desafía la usual confirmación de un impedimento que parece estar disponible, a mano, “naturalmente” para cerrar todas las discusiones y justificar el repliegue a una posición de no bridarse. El trabajo escolar que aquí se nos presenta nos pone frente a la productividad del cuidado cuando los adultos nos hacemos cargo de lo complejo, insuficiente e incompleto del mundo y que no es como lo quisiéramos, para generar un marco de amparo y así poder formar y formarse. He ahí uno de los sentidos más profundos que hacen tan peculiar y le da profundo sentido al trabajo pedagógico, donde nuestra mirada y presencia son irremplazables.

Este modo de hacer escuela que Patricia Redondo nos hace vivir es una muestra potente de una escuela que trabaja —para desarmar— algunas de las expresiones más acuciantes y limitativas de la época que vivimos: el miedo, el desamparo y la soledad de niños, niñas, jóvenes y sus familias. El miedo a no saber, a no poder, a que nos miren y nos muestren nuestras limitaciones, a quedar en el camino; el miedo ha sido un rasgo de enorme presencia en la escuela desde su origen mismo. El miedo de los y las alumnos y alumnas, pero también las y los profesores tienen miedo de no ser buenos profesores,

de no poder, de no “dar la talla”, de que no sirva lo que hacen. Y eso lo logra recorriendo un camino que no tiene fórmulas mágicas enlatadas, ni prescripciones que pongan la reflexión fuera de la escuela, ni a través de liderazgos individuales. La opción que pone en funcionamiento es la de desplegar proyectos colectivos, armar cotidianamente un nosotros muy oportuno, para romper la soledad, pedagógicamente, con proyectos colectivos.

Una escuela que piensa y produce colectivamente es una escuela que revisa las acciones que lleva adelante cotidianamente, porque empiezan a resultarle insuficientes, que "le busca la vuelta" para enfrentar situaciones nuevas, que mira las culturas de las que sus alumnas y alumnos son parte, las viejas y nuevas maneras que sus ella/os ponen en juego para relacionarse, para vivir, para aprender, para demandar; y se deja interpelar por ellas y les da cabida. Es una escuela que pone en acto en gestos cotidiano, la afirmación de que si no hay reconocimiento, cuidado y amparo, no hay una pedagogía que se centre en la confianza. La implicación en la protección y el cuidado se vinculan con un posicionamiento ético, que adquiere profundos sentidos pedagógicos.

Este libro nos da la posibilidad de ver lo que puede una escuela, que no se detiene frente a los enormes obstáculos y la retracción en el terreno de la imposibilidad. Pone en acto la productividad de haber cambiado miedo, soledad y desamparo por reciprocidad y experiencia compartida.

El cuidado en nuestro trabajo toma forma de enseñanza. La existencia misma de chicas, chicos y jóvenes educándose nos impone imaginar un mundo para ellos e imaginar que ellos podrán imaginar el mundo. El desgarrar de la injusticia convertido en conocimiento. Enseñar es iniciar un camino para que al final dos -simbólicamente dos, aunque siempre son muchos más- sepan lo que en un principio sabía sólo uno. Y por eso en nuestra tarea nunca terminamos de crear situaciones y dispositivos para que un individuo pueda decidir aprender; no podemos afirmar que ellos no pueden, podemos seguir buscando maneras para confirmar una y otra vez que cualquier ser puede aprender y crecer.

Daniel Pennac rememora ese paso de convertirse en ese ser que está plenamente allí –no previa ni definitivamente– a través del reconocimiento y la filiación que supone enseñar:

“Sólo sé que los tres estaban poseídos por la comunicación de su materia. Armados con esa pasión, vinieron a buscarme al fondo de mi desaliento y sólo me soltaron una vez que tuve ambos pies sólidamente puestos en sus clases, que resultaron ser la antesala de mi vida. (...) En su presencia –en su materia– nacía yo para mí mismo pero un yo matemático, si puedo decirlo así, un yo historiador, un yo filósofo que, durante una hora, me olvidaba un poco, me ponía entre paréntesis, me libraba del yo, que hasta el encuentro con aquellos maestros, me había impedido sentirme realmente allí” (Daniel Pennac, *Mal de Escuela*).

Invitar a la conexión con la cultura, tender puentes con ella y que la cultura no sea algo para evaluar y hacerlo/as fracasar, sino que puedan navegarla y encontrarle su sabor. Y con ello, nuestro placer de compartirla, de ponerla y hacerla en común. A la vez, mostrar que la cultura no nos pertenece, ni podemos detenerla como consumo, sino que pasamos por ella, nos enriquecemos y la enriquecemos perdiéndonos en aventuras por ella. Y la escuela como un lugar en el que pueda vivirse el placer de compartir eso.

Aún asumiendo que la realidad, el mundo, la cultura nos dan miedo el trabajo de tender puentes despliega una movilización cultural más que una racionalidad funcional, que busca conectar la estructura de la cultura con la estructura de nuestras necesidades fundamentales, con nuestras grandes preguntas. Y si la realidad, el mundo, la cultura nos dan miedo o nos hace sentir muy menores frente a ellos, he aquí una escuela que propone hacer cosas con esa realidad inasible, fotografiarla, narrarla, cartografiarla, esquematizarla, traducirla, para hacerla asequible.

El gran pedagogo Jerome Bruner (1997)<sup>1</sup> valoraba especialmente la narrativa en los vínculos formativos, ubicándola como mecanismo para organizar el conocimiento, como una forma de pensar, de dotar de significado la experiencia. Hay una dramaturgia del saber escolar que es necesaria; contar, narrar todo el conocimiento escolar; con la dramaturgia viene el sentido.

Es el olor a problema lo que nos lleva a buscar los constituyentes relevantes o responsables en la narración, para convertir la Problemática

---

<sup>1</sup> Bruner J. (1997) *La educación, puerta abierta de la cultura*. Buenos Aires: Visor.

cruda en un Problema controlable que se pueda manejar con temple procedimental... Permitamos que esos problemas y nuestros procedimientos para pensar en ellos sean parte de lo que se hace en la escuela y en el trabajo en el aula (Bruner, 1997: 116).

También en ese narrar se puede abrir la potencia de la evocación, destacando el carácter emancipatorio del conocimiento, la significación de los procesos y su capacidad transformadora. Porque al entender que esos saberes fueron cruciales en la historia, que constituyeron un gran desafío que permitió liberarse de creencias arcaicas y que permitieron dar saltos en la inclusión y en la justicia, se puede entender la interacción de diversos elementos de nuestra realidad. Si queremos entender todo lo que está en juego en nuestro complejo mundo contemporáneo, nos servirá observar lo que estaba en juego en distintos momentos: la historia de la geografía, de la física, de la filosofía, de la matemática son la historia de la humanidad.

Pero a la vez la enseñanza tiene que enseñar a hacer algo propio con eso que se ha aprendido; tenemos la tarea de tender grandes, numerosos y significativos puentes con la cultura, pero además lo que aprenden y como lo aprenden tiene que llevar implícita la posibilidad de hacer con ello algo propio; un conocimiento que pueda permitirle a todas y todos interrogarse y emanciparse. En este sentido, el trabajo escolar puede permitir al alumno implicarse y, al mismo tiempo, desprenderse, separarse, hacer algo nuevo. Ese ejercicio de posicionarlos ante dilemas frente a los cuales no se puede abandonar la tensión decisional es una de las maneras de poner a disposición una “bitácora” para que se haga con ella algo propio y distinto.

Será por eso que la escuela trabaja con las necesidades fundamentales, y separa el deseo de la necesidad; la escuela no tiene que ver con el bienestar y hablar en términos de (des) motivación, inutilidad o adecuación a la realidad circundante –como se hace frecuentemente en diversos debates– es confundir “la atención con la terapia y la generación de interés con la satisfacción de necesidades” (Masschelein y Simons, 2014:19).<sup>2</sup>

Hay un trabajo cotidiano que la escuela está en inmejorables condiciones de hacer y se expresa mejor cuando no está en forma de un articulado, sino en diálogos en un pasillo, o de mesa a mesa, en la entrada

---

<sup>2</sup> Masschelein J. y Simons, M. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

(con o sin puerta) y es tener en cuenta al otro, que el o la otro/a -ese semejante y distinto a la vez- no se vuelva invisible. Formarnos humanamente, para vivir en reciprocidad puede hacernos experimentar nuestra fragilidad e incompletud pero también nuestra fortaleza ¿Qué es, entonces, enseñar? Muchas cosas, sin lugar a dudas, pero probablemente, en el fondo todas ellas tengan que ver con conocer al mundo, interpretarlo y darlo a conocer, brindarlo como un puente, enseñar emancipando en una relación mediada que liga, construye responsabilidades –micro y macro, individuales, colectivas e institucionales- volviendo cotidianos los derechos, en la construcción de una posición ética con otros y con nuestro tiempo.

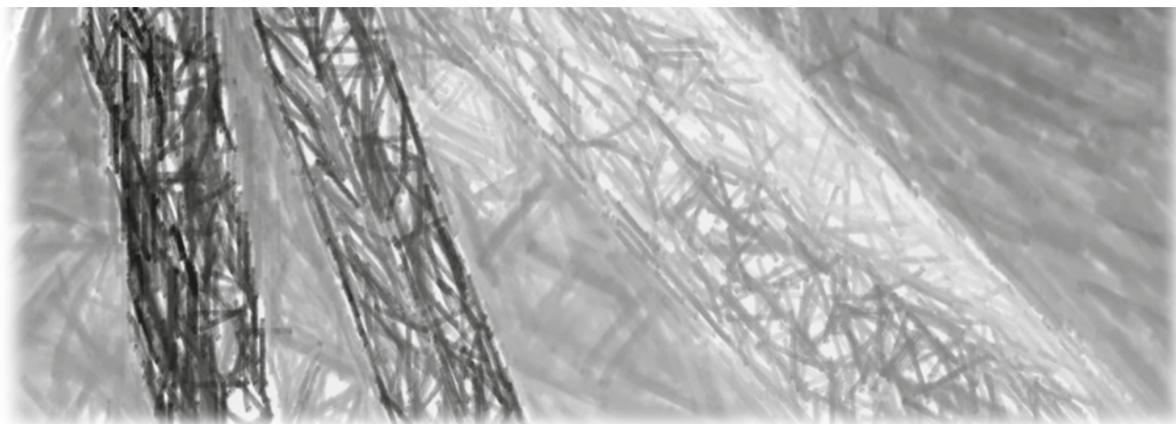
La experiencia que Patricia Redondo nos trae en este libro nos acerca a la productividad de volver a pensar en términos de derechos y menos de funcionalidad meritocrática, puede poner a la escuela más próxima a la experiencia de lo en común, de la vivencia más igualitaria de experiencias y diálogos con el mundo que no ofrecen otros lugares sociales. En esa búsqueda, la enseñanza de la reciprocidad y la mutua implicancia de nuestros actos, pone a nuestras instituciones algunos pasos adelante para la vivencia de lo humano. A navegarlo.

Myriam Southwell





**PRELUDIO**  
LA ESCUELA ANTES DE LA ESCUELA







## PRELUDIO

### LA ESCUELA ANTES DE LA ESCUELA

#### La primera cita

Año 2015, agosto, primer lunes después del receso escolar. Son las seis y cuarenta y cinco de la mañana y todavía es de noche. La cita es en una esquina de la Ciudad de Buenos Aires. Todo permanece cerrado excepto por una verdulería iluminada en una de las cuatro esquinas. A partir de ese día será la referencia obligada para llegar sin equívocos. A esa hora nadie transita por la calle, salvo los autos que circulan por la avenida y uno que otro/a estudiante con uniforme. El encuentro con una de las integrantes del equipo de la escuela se combina a cincuenta cuadras del centro geográfico de la Ciudad de Buenos Aires. Sólo resta cruzar la avenida y desde allí partir hacia el barrio donde comenzará el trabajo de campo. (DC, agosto de 2015)

Durante el tiempo<sup>3</sup> en que se extiende la presencia cotidiana en la escuela finaliza el invierno y comienza la primavera. Esta mudanza enmarca otras. Las variaciones de la luz junto con la ampliación horaria y el cambio de

---

<sup>3</sup> El trabajo de campo se realiza diariamente durante algo más de tres meses consecutivos, desde fines de julio hasta noviembre de 2015, si bien el vínculo con la escuela se inició años anteriores y, en el marco de la investigación, continúa durante el transcurso de 2016. En el periodo más concentrado de indagación en la escuela, las jornadas de investigación se inician a primera hora y se extienden hasta la tarde. En ocasiones se completan ambos turnos, de acuerdo con las actividades y las dinámicas propuestas por la institución y los recorridos que se abren a partir de estar presente en la vida cotidiana de la escuela. Se realizan más de treinta entrevistas abiertas, en su mayoría al colectivo docente pero también al personal auxiliar y de cocina, padres, madres, caseros, entre otros. Asimismo, también se entrevista a quienes a lo largo de la historia de la escuela ocupan un lugar clave desde el punto de vista de esta investigación como, por ejemplo, el Inspector, quien lleva adelante todo el proceso de creación de la escuela y su apertura en los primeros años de 2000. Por fuera del establecimiento escolar se toma contacto y se desarrollan encuentros con las instituciones con las que articula la escuela: los jardines comunitarios y “la salita de primeros auxilios” del barrio María Elena, entre otros. Durante el trabajo de campo se participa de viajes y salidas con los alumnos/as y docentes, más o menos informales, así como también viajes previstos al exterior. Se destaca la participación junto a quince docentes en un viaje a la República del Uruguay, en octubre de 2015, para participar de un Encuentro del Programa de Maestros Comunitarios durante tres días, en cuyo marco la “escuela especial” presenta su experiencia en el Parlamento uruguayo y visita la zona de Casavalle, en donde comparte una jornada e intercambia experiencias con una escuela primaria que trabaja con grupos populares de la ciudad de Montevideo.

temperatura se perciben gradualmente en cada salida, pero sobre todo al llegar al barrio. Los momentos de luz solar adquieren mayor nitidez y presencia en las barriadas populares, tanto como los colores de las ropas tendidas en el alambre tejido de cada vivienda cuando son iluminados por el sol.

Desde el centro geográfico de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), el viaje se extiende por una hora. Varía en cada ocasión de acuerdo con el tránsito de camiones y la cantidad de transporte en general que circule en ese horario por las distintas interconexiones entre accesos y salidas del partido de La Matanza con la Ciudad de Buenos Aires. Parte del trayecto se realiza por las rutas N° 3 y N° 21. Para el regreso el punto de partida es el km 29; debajo del puente sobre el cruce de ambos caminos se hallan decenas de paradas de colectivos de corta y mediana distancia que trasladan a diario a miles de habitantes del distrito hacia diferentes destinos.

El transporte público<sup>4</sup> adquiere una enorme importancia en los cordones del conurbano bonaerense ya que el acceso a las fuentes de trabajo depende de su calidad, frecuencia y costo. Desde finales del siglo XIX en adelante, las extensiones de las redes ferroviarias y los caminos favorecen o limitan el crecimiento y desarrollo de los diferentes partidos que hoy conforman el Gran Buenos Aires<sup>5</sup>. La extensión del partido de La Matanza<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> De acuerdo con la Subsecretaría del Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA), de un total de 2.525.000 puestos de trabajo, un 48% son ocupados por individuos que residen en el Gran Buenos Aires. Y de los diez millones de habitantes del conurbano, el 34% reconoce viajar, al menos una vez a la semana, hasta el centro porteño. En sentido contrario, el 25% de los residentes en la CABA reconoce viajar al menos una vez por semana hasta el Gran Buenos Aires, aunque sólo el 5% por trabajo. La razón principal que motiva los traslados hacia la Ciudad de Buenos Aires es de carácter laboral. El esparcimiento, la salud y la educación son los otros motores del tránsito para las personas. Véase *La Nación*, domingo 19 de febrero de 2014, consultado el 23 de febrero de 2016.

<sup>5</sup> Los partidos que componen el Gran Buenos Aires son: La Matanza, Avellaneda, Almirante Brown, Berazategui, General San Martín, Hurlingham, José C. Paz, Lanús, Lomas de Zamora, Morón, San Isidro, Tres de Febrero, Ituzaingó, San Miguel, Esteban Echeverría, Ezeiza, Merlo, Moreno, Malvinas Argentinas, Moreno, Tigre, Quilmes, Vicente López y San Fernando.

<sup>6</sup> En la actualidad ocupa una extensión de 323 km<sup>2</sup>.

Las más antiguas divisiones territoriales de la colonia fueron los “pagos”, antecedentes de los partidos, que nacieron a partir de las primeras distribuciones de suertes y estancias. Los pagos eran extensiones de tierra de límites imprecisos a partir de los que se fueron dando las primeras mercedes de tierras, lo que posibilitó un lento poblamiento de la campaña.

Ya en el siglo XVII se comenzó a llamar a esta parte del territorio bonaerense “La Matanza”. Si bien el origen del nombre es incierto, se cree que hace referencia a la matanza de españoles

es muy amplia: hacia cualquiera de sus direcciones, las comunicaciones con otros municipios y con la Ciudad de Buenos Aires se constituyen en un eje vertebrador del acceso a un conjunto de bienes y derechos, entre ellos, el trabajo, la educación y la salud.

---

ocurrida en 1536, cuando murió, a manos de los indios, Don Diego de Mendoza, hermano del Primer Adelantado del Río de la Plata. Seguramente este hecho hizo que a la zona se la comenzara a nombrar como “el lugar de la matanza”, quedando, con el tiempo, fijada la denominación en la toponimia bonaerense. Esta explicación es la aceptada por la AIRA (Asociación Indigenista de la República Argentina). En el siglo XVIII, el pago de La Matanza comprendía un extenso territorio al sudoeste de la Ciudad de Buenos Aires, que se fue recortando a lo largo de las décadas para conformar futuros municipios. En 1730 se erigieron los curatos de la campaña porteña, entre los cuales figuraba el de La Matanza. Quedó entonces demarcado el territorio del pago, cuyos límites eran: al norte, el río Las Conchas (hoy Reconquista); al sur, el río Matanza; al oeste, el Salado; y al este, la Ciudad de Buenos Aires, aunque aún no existía una delimitación certera del lugar. Con la designación de los Alcaldes de la Santa Hermandad, las divisiones judiciales y administrativas se crearon siguiendo los límites de la organización eclesiástica.

Después de malogrados intentos por fundar la Alcaldía del Pago de La Matanza, esta fue definitivamente autorizada por el virrey Ceballos el 31 de diciembre de 1777. El 1º de enero de 1778 se designaron los cargos en “los intermedios de Las Conchas y Matanza”. Así, esta fecha es considerada, desde hace setenta años por el Archivo Histórico de la Provincia de Buenos Aires, como la de la creación del partido, porque se establece la presencia del estado virreinal en el territorio.

En el siglo XIX, luego de la Revolución, los cambios respecto de la anterior administración virreinal comienzan con el gobierno de Rivadavia y la creación de los Cabildos. Ya para el siglo XX, hacia la década del '30, La Matanza presentaba una fisonomía rural. Según datos proporcionados por el Censo Industrial de 1935, el partido tenía un total de 136 establecimientos industriales que ocupaban un total de 1.190 personas. Más tarde se sancionaron las primeras ordenanzas destinadas a la promoción industrial. La mayoría de los establecimientos se ubicaron principalmente en las localidades de San Justo y Ramos Mejía, más cercanas a la Capital Federal. De la mano de estas disposiciones, comenzó la urbanización a un ritmo acelerado.

Los incentivos otorgados tuvieron efectos positivos: entre 1935 y 1947 la cantidad de industrias se triplicó. Luego, entre 1947 y 1960, se produjo un proceso de modernización debido a la intensificación de la actividad industrial. Esto implicó un significativo aumento en la población acompañado por un incremento de la urbanización. El Censo Industrial de 1954 refleja este desarrollo, con un total de 1.638 industrias, y también el Censo General de Población de 1960, cuyo resultado es de 401.738 habitantes. La década del '70 marca una ruptura en el crecimiento industrial, a la que siguen un estancamiento durante los años '80 y el proceso de desindustrialización de los '90, producto de la aplicación de las recetas neoliberales auspiciadas por el Fondo Monetario Internacional. A pesar de este proceso, hoy en día el Partido de La Matanza sigue teniendo áreas rurales productivas, como Virrey del Pino, dedicadas principalmente a la actividad hortícola.

Según el Censo 2010 realizado por el INDEC, el Partido de La Matanza posee una población que asciende a 1.775.816 habitantes distribuidos en las siguientes localidades: 20 de Junio, Gregorio de Laferrere, Aldo Bonzi, Isidro Casanova, San Justo, Ciudad Evita, La Tablada, Tapiales, Ciudad Madero, Lomas del Mirador, Villa Luzuriaga, González Catán, Rafael Castillo y Virrey del Pino.

Fuente: <http://www.lamatanza.gov.ar/pages/historia.aspx>, consultado el 17/02/2016.

“El 29”, como se lo nombra y reconoce en los alrededores y también en la propia escuela, es un espacio urbano que condensa los rasgos más concentrados del conurbano bonaerense: su postergación y deterioro. Este cruce en González Catán<sup>7</sup> devela una postal latinoamericana que define el rostro de la intemperie del conurbano bonaerense y naturaliza la reproducción de una ciudadanía de baja intensidad (O’Donnell, 1992).

Desde ese punto acceden al transporte público centenares de niños y niñas con sus madres y miles de trabajadores y trabajadoras, maestros y maestras que, con frecuencia, finalizan la jornada simple en una de las escuelas y, desde allí, toman otro medio para dirigirse a hacia otras instituciones esparcidas en decenas de barrios populares o, en el caso de los profesores y las profesoras de las escuelas secundarias, para trasladarse de una escuela a otra para cumplimentar sus horas de clase. Allí se configuran innumerables destinos que hacen del espacio urbano una frontera dinámica, en permanente movimiento, horadada por múltiples estrategias de supervivencia, individuales y colectivas.

En varias ocasiones se registra el viaje que una madre realiza, con frecuencia regular y siempre en el mismo horario, para llevar a su hijo desde el corazón profundo de La Matanza hacia la Ciudad de Buenos Aires, a practicar fútbol en un importante club. Al salir del barrio, ella proyecta y traza las tácticas cotidianas que se requieren para atravesar las fronteras urbanas y sociales. Cabe enfatizar la enorme dificultad que significa para los grupos familiares, sus integrantes y las comunidades en su conjunto tanto salir de los barrios populosos como regresar a ellos. Téngase en cuenta que en distintos barrios, como el de la escuela que se investiga, después de determinados horarios deja de funcionar el transporte que debería servir para que sus pobladores regresen a sus hogares. Las salidas y los regresos enmarcados en procesos de exclusión o de una inclusión excluyente (Villareal, 1996) muestran una situación muy compleja para las cotidianidades populares. En el caso de la escuela, los maestros, las maestras, los alumnos y las alumnas se inscriben en la vida cotidiana de cada lugar, la

---

<sup>7</sup> La localidad de González Catán, a la que pertenece la barriada de Villa Scasso, entre muchas otras, adquiere renombre con la famosa canción del cantautor español Joaquín Sabina *Dieguitos y Mafaldas*.

cual es reconocida, nombrada y resuelta de modos diferentes, pero, como se verá más adelante, es motivo de preocupación y de un constante trabajo educativo por parte de los/as docentes: la ampliación de la autonomía del alumnado orientada hacia un despliegue de una ciudadanía más plena.

La primera cita representa para quien investiga el inicio del trabajo de campo, lo que incluye asumir la experiencia de la distancia hasta la escuela y del comienzo de un camino. Significa también trazar un recorrido entre dos mundos. Ese recorrido abre un tiempo y un espacio a ser transitado con otros/as para alcanzar el destino: la escuela especial de Villa Scasso, y con ella la vida que allí se vive. Durante el transcurso de este trayecto asoman las primeras notas, marcas e interrogantes: ¿hay un objeto/destino a ser alcanzado e investigado? ¿La escuela en tanto objeto de conocimiento y estudio se presenta al final del camino o al inicio? ¿Dónde están la escuela y lo escolar?

Esta escuela fue creada a principios de 2000 y cuenta con un edificio, cedido por la escuela primaria, que dispone de las condiciones básicas para su funcionamiento, mejorado y embellecido, a lo largo de todos estos años, gracias al esfuerzo de los/as docentes y los grupos familiares de los/as alumnos/as. En la actualidad, por detrás de la edificación escolar se abre un espacio verde con una huerta; uno de los laterales linda con la escuela primaria, que, a su vez, comparte la medianera con un jardín de infantes; el otro, con una vivienda particular. En menos de cien metros lineales hay tres escuelas públicas de diferentes niveles educativos: inicial, primaria y educación especial.

La escuela especial funciona en ambos turnos; en la sede<sup>8</sup> atiende niños y niñas en edad escolar, pero también adolescentes y jóvenes. Todo el alumnado se nuclea en seis grupos coordinados por parejas pedagógicas que se reorganizan cada año de acuerdo con criterios educativos decididos colectivamente. Al mismo tiempo, las y los docentes irradian su trabajo educativo a otras instituciones, ya que integran alumnos/as en la escuela común en todos los niveles.

---

<sup>8</sup> Las escuelas especiales funcionan con un local escolar como sede y con una planta orgánica funcional de docentes que incluye a todos aquellos que cumplen en otras instituciones su horario de trabajo. Esta modalidad propia de la educación especial le otorga una singularidad única en todo el sistema educativo provincial.